

## La educación del cuerpo en el campo de la salud

Bowles Vaca Díez, Ana Belén  
Universidad Nacional de La Plata  
[anabelenbowles@hotmail.com](mailto:anabelenbowles@hotmail.com)

### RESUMEN

Este trabajo conforma la propuesta construida en mi tesis de licenciatura, que surge a partir del análisis de los conceptos de cuerpo, ejercicio físico y salud plasmados en las guías y recomendaciones mundiales de ejercicio físico para la salud y prevención. Revisar los conceptos que estos discursos proponen, nos ofrece la posibilidad de cuestionar y reflexionar en qué medida nuestras prácticas tan sólo reproducen estas formas de pensar y construir el cuerpo y la salud en relación a la actividad física considerada solamente desde un punto de vista orgánico y dejando abierta la brecha de la educación del cuerpo, aspecto central de esta propuesta.

Una propuesta de la Educación Corporal orientada a la salud implica la construcción teórica que conforme la racionalidad de nuestras prácticas. Este trabajo es precisamente la construcción o re-construcción de los conceptos que guían el abordaje y la intervención educativa del cuerpo en los programas de salud y prevención.

**Palabras clave:** salud, prevención, educación, ejercicio físico

### El cuerpo: una construcción del lenguaje.

“El cuerpo que creemos propio es un regalo del lenguaje” Lacan, J. (1993; 18)

El cuerpo pensando en esta propuesta difiere de aquel construido por las ciencias biológicas – aunque no lo niega, ni desatiende - entendiendo que incluso el

organismo y todo el conocimiento respecto de él, existe a partir de definiciones que responden a criterios de verdad también contruidos e instalados en determinados marcos epistemológicos históricos y políticos.

El cuerpo de las prácticas corporales se construye con palabras en acción y relación a otros, a la cultura. Todo lo contrario al cuerpo construido por la episteme moderna, basado en la idea de naturaleza humana, *“(...) que el Hombre puede pensarse como un real que preexiste y tiene carácter de universal y a-histórico, con un cuerpo que equivale al organismo y que se circunscribe a dicho orden”* (Benavidez, A., 2014)

“El cuerpo es una construcción simbólica dada en el registro de las prácticas sociales y culturales. Pero no por esto carece de materialidad, al contrario, su constitución como objeto evidencia los efectos de verdad que los discursos y las prácticas tienen en el cuerpo y por tanto la efectividad con la que el mismo opera en la realidad social. ” (Crisorio, R. L.; Escudero, C. 2012)

A diferencia del cuerpo construido por las guías - cuerpos determinados por la fisiología y las características biológicas de los individuos - las prácticas corporales toman por objeto al cuerpo construido por y a través del lenguaje dentro de un orden simbólico.

Esto sin caer en ignorar – como algunos podrían interpretar –los aspectos fisiológicos en los que nuestras prácticas tienen efecto. La diferencia entre la Educación Física adherida al modelo de cuerpo físico orgánico y la Educación Corporal del cuerpo simbólico, radica en que mientras la primera determina sus prácticas en función de la fisiología, las prácticas corporales sistematizan dichos aspectos en función de los objetivos a nivel del saber, que es en definitiva un producto del lenguaje.

Recordemos que la población a la que mayormente está dirigida la atención en las guías de promoción de ejercicio, es una población “sedentaria” que no realiza actividad física al menos 3 días a la semana, bajo un criterio de gasto calórico, unidades metabólicas (METs) y tipo de ejercicio (estímulos).

En el marco de la Educación Corporal y su concepción de cuerpo, no deberíamos considerar a estas poblaciones como sedentarias por el simple hecho de que no cumplen con una dosis de movimiento medida en términos fisiológicos y bioenergéticos. Poner a estas personas en movimiento o que ellas lo hagan por su cuenta, solucionaría - en el mejor de los casos - un problema a nivel orgánico pero no al nivel que compete a las prácticas corporales: la educación del cuerpo.

Es por ello que desde nuestras prácticas no adherimos a las campañas que invitan al movimiento y la actividad física por vías de la apelación de la consciencia - “use las escaleras”, “estacione el auto a 5 cuadras de su trabajo”, “vaya caminado al supermercado” o “haga diez sentadillas y viaje gratis en el tren” – porque no creemos que esa sea la vía para educar a la población.

Una persona educada en lo que respecta a los usos del cuerpo es capaz de pensar y echar mano a los saberes y herramientas que le permiten hacer un uso y cuidado inteligente de su cuerpo por vías del ejercicio de la libertad y no del “deber por necesidad” biológica.

El problema que subyace al sedentarismo, que lo precede, es el no-saber sobre el cuerpo. Es precisamente allí donde la Educación Corporal toma cartas en el asunto a partir de suponer un cuerpo desprovisto de los saberes que le permitirán hacer un uso inteligente del cuerpo, de cuidarlo, de ejercitarlo correctamente, de elegir los métodos y técnicas, etc.

### **Programación del ejercicio: un proceso de transmisión.**

Situarnos del lado de la “prescripción” del ejercicio, como proponen las guías analizadas, implica consecuencias en el marco de la educación, problemática ubicada en el centro de esta propuesta. Al respecto del término “prescripción”, el profesor Adrián Casas ha propuesto diferenciarlo del concepto de “programación”. *“La prescripción considera claramente que uno es poseedor del conocimiento, “el prescriptor” y el otro, un mero ejecutante del saber del primero. La programación integra y construye una relación de dos, cargada de significaciones y desafíos por*

*resolver. La programación del ejercicio es un acto esencialmente docente, rico en motivaciones, muy complejo y enriquecedor”.* Casas, A. (2006)

Vivimos en una sociedad que impone a diario una manera determinada de ser y parecer; un modelo ideal de cuerpo bello y sano que debemos alcanzar, porque hay algo establecido como normal que no debemos sobrepasar. Estos modelos – inalcanzables – han instalado una sensación casi generalizada de inconformidad e incomodidad con el cuerpo y el movimiento. Al mismo tiempo que existe una sobrevaloración del cuerpo como objeto de consumo, estamos en presencia de cuerpos vacíos – vaciados – de sentido.

Reconocer este fenómeno obliga a pensar que la Educación Corporal puede devolver o construir nuevos sentidos a través de las prácticas corporales, entre ellas la gimnasia, que retoma elementos significativos de la cultura con el fin de enseñar o transmitir algo a través de la enseñanza de destrezas y habilidades que encuentran sentido en la cultura y en el estilo de vida, vinculado a los usos del cuerpo.

Los efectos del ejercicio sobre el organismo son regulares entre un individuo y otro. Sin embargo, los efectos y modificaciones del sujeto son muy variables y exceden lo biológico. Estas variaciones no están explicitadas de antemano. Partimos de un des-conocimiento y es precisamente en este punto donde el maestro enriquece su práctica como tal, en una constante construcción de la que es partícipe junto al aprendiz, guiando las experiencias y proponiendo el sentido al ejercicio más allá del hacer por hacer. Esto sin ignorar ni desatender los efectos a nivel fisiológico y por qué no, de los beneficios que la ciencia ha demostrado para la salud, pues “(...) no significa que la Educación Corporal desestime los efectos que las distintas prácticas corporales tienen sobre el organismo, sino que en lugar de configurarse a partir de éstos los subordina a los requisitos de los usos del cuerpo que define como su objeto” (Crisorio, R. L.; Escudero, C. 2012), ni descartando la posibilidad de que el sentido pueda estar en la mejora de la salud, tomada también como resultado de una construcción que hacemos de ella. El

cuerpo y la salud se constituyen en un orden simbólico a partir del lenguaje, las experiencias, la palabra y la mirada del otro, la capacidad de hacer o dejar de hacer algo.

Como educadores del cuerpo debemos reconocer que posicionarnos como soldados de la salud ante las personas que tenemos a cargo no siempre ha dado resultados. A diario nos encontramos con personas que conocen los beneficios del ejercicio para la salud – porque nosotros se los repetimos hasta el cansancio –, y aun así permanecen apáticos en nuestras clases, que muchas veces terminan reduciéndose al método de entrenamiento para influir sobre la glucemia o el colesterol, dejando completamente de lado los gustos o los intereses de los alumnos y desconsiderando la oportunidad de enseñar a accionar con el cuerpo. La pregunta sería – tal y como la ha formulado Giraldes – si, como educadores, estamos dispuestos a reconocer que el cuerpo de nuestros alumnos, como sujeto, también sabe, puede y desea.

Tal reconocimiento obliga a correrse de la “prescripción” del ejercicio, puesto que prescribir implica ordenar, imponer el sentido que nosotros – como portavoces de la medicina, la ciencia, la psicología– creemos adecuado.

“Programar” el ejercicio – por oposición a la prescripción – implica una relación que se inaugura a través del lenguaje. Sin embargo, el hecho de instaurar un diálogo no implica necesariamente reconocer el cuerpo como una construcción del lenguaje. La entrevista inicial que los profesores suelen tener con sus alumnos, consta de cuestionarios y datos acerca del organismo. Edad, peso, talla, índice de masa corporal, antecedentes de alguna enfermedad crónica, factores de riesgo, tensión arterial, etc. Las evaluaciones posteriores, parámetros de control durante la clase y tests para medir el progreso y la aptitud física, también remiten al estado y/o progreso de los aspectos físicos-naturales. La Educación Corporal no subestima la importancia de dicha información, pero no considera el organismo como requisito primario para educar el cuerpo, pues no hay educación posible de aquello que es natural.

El ejercicio físico, las técnicas gímnicas, los materiales a utilizar, las evaluaciones a realizar y los objetivos a alcanzar, son parte de una construcción de la que el aprendiz es partícipe. El gran desafío como maestros del cuerpo consiste en mantener vivo el aprendizaje en nuestras clases, otorgando significados a aquello que se hace y aprende con el cuerpo.

En palabras de Mariano Giraldes, las actividades físicas son prácticas sociales en las cuales el cuerpo está indudablemente presente como sujeto de aprendizaje. “Las actividades físicas no son educativas, no tienen propiedades mágicas. Es la acción transformadora de los maestros lo que las transforma en educativas. El sentido de nuestra tarea consiste en ayudar a crear sentido”. (Giraldes, M. 2013)

El cuerpo como una construcción de la cultura obliga a plantearnos la necesidad de intervenir no sólo sobre las adaptaciones que el ejercicio produce, sino principalmente en la transmisión de saberes significativos. Este posicionamiento nos aleja de las clases centradas en “el método”, prescripciones protocolares y estandarizadas, sin caer por ello en el completo desorden. La organización y sistematización centrada en los saberes implica la elección reflexiva de los medios más apropiados.

El ejercicio tomado como estrés o carga física es capaz de producir adaptaciones. Sin embargo, podemos educar al cuerpo a partir de tomar el ejercicio como un contenido a transmitir, siempre mediado por la intencionalidad de aquel que enseña. Nos apartamos de las teorías que otorgan a las habilidades un carácter natural y evolutivo. Si las habilidades y técnicas fuesen naturales y evolucionaran según procesos de carácter biológico, no tendríamos que lidiar con lesiones y alteraciones musculo-esqueléticas y del movimiento, producto de malas posturas y ejecuciones técnicas supuestamente “naturales” como caminar, correr, saltar, lanzar.

El profesor debe enseñar estas técnicas y habilidades si quiere tener éxito más allá de los tiempos y espacios de una clase. Es precisamente en este punto donde la intervención educativa se distingue de la prescripción. Entiendo la labor de maestro como un proceso artesanal, una búsqueda permanente del punto de

encuentro – en el diálogo –, donde lo que se intenta enseñar responde a un sentido en el sujeto que aprende, un sentido que no viene dado, sino que es producto de una construcción que nuestras prácticas, constituidas en relación al saber, pretenden instaurar.

### **Aptitud Corporal**

Siguiendo esta misma línea es posible preguntarnos si así como evaluamos la aptitud física porque consideramos que nuestras prácticas algo deben hacer con ello en función del organismo, ¿es posible hablar de una *aptitud corporal* que remita a la educación del cuerpo y los saberes que transmitimos?

Según el Diccionario de la Real Academia Española, aptitud es la capacidad para operar competentemente en una determinada actividad.

Aptitud corporal, por oposición – o complemento – de la aptitud física, podríamos decir que es la capacidad de operar con éxito en las actividades o desafíos que pongan de manifiesto una adecuada operatividad de los saberes del cuerpo en función de usos determinados de éste, contruidos y valorados por una sociedad, cultura, grupo social, etc.

Al respecto, Mariano Giraldes propone que la educación debe estar dirigida a mejorar la gestión del cuerpo. “Gestionar el cuerpo significa saber hacer un uso adecuado de él (reconociendo sus límites y potencialidades), apropiarse de un saber teórico sobre ese hacer (el por qué y el para qué de cada práctica) que permita relacionarse críticamente con los contextos que influyen sobre el cuerpo”. (Giraldes, M. 2010)

De esta forma, las prácticas corporales subordinan el incremento de la aptitud física a la mejora o desarrollo de la aptitud corporal porque partimos de una concepción del cuerpo que no viene determinada por la naturaleza. Es por ello que no hablamos de “pacientes”, como proponen las guías cada vez que hace referencia a la prescripción del ejercicio en personas con factores de riesgo como el sobrepeso, la obesidad o la diabetes, pues rechazamos creer que el sujeto es

sólo organismo y que su condición viene dada por el correcto o alterado funcionamiento de cada una de sus partes.

En el marco de la Educación Corporal esto tiene que ver con la universalización del contenido y la particularización del sujeto. El proceso de enseñanza es centralizado en el saber y no en las características de los individuos (edad, etapa de desarrollo, factores de riesgo, enfermedad). Esto no quiere decir que dichos elementos no sean tomados en cuenta a la hora de sistematizar el ejercicio, pero no determinan ni limitan la intención de transmitir un saber, como afirma Pagola, (2014) “(...) La mirada está puesta en la búsqueda de posibilidades de enseñanza ante cualquier situación educativa, sin reparar en limitaciones de aprendizaje prescriptas por modelos de cuerpo”: cuerpo diabético, cuerpo cardiópata, cuerpo de riesgo, cuerpo de la tercera edad, cuerpo adolescente, etc.

En este sentido, acuerdo con la propuesta de Pagola de que “la enseñanza de la gimnasia debe brindar los saberes que requiere el ejercicio del cuerpo, las técnicas de movimiento, la promoción, de nuevos y más adecuados usos que amplíen y profundicen la relación con él desde un lugar de saber y de libertad, de no necesidad, o como un medio para “disminuir los factores de “riesgo” “acrecentar y mantener la salud “o para perseguir un modelo de cuerpo determinado por los medios de comunicación”.

Trabajar sobre la aptitud corporal no implica desestimar saberes procedentes de otras disciplinas, como la fisiología, la biomecánica, las teorías del entrenamiento, etc., sino que el educador las retoma de forma crítica y reflexiva como aportes y herramientas para intervenir en la práctica que construimos y en los sujetos que se constituyen en ellas.

La aptitud corporal que propongo instalar como objetivo central de las prácticas corporales, puede ser entendida como “potencia”, concepto que Agamben desarrolla para comprender qué queremos decir cuando decimos “yo puedo, yo no puedo”.

Para ello, Agamben retoma la distinción aristotélica de los términos *dýnamis* y *héxis*.



El primero remite a la potencia como posibilidad (ej. la posibilidad que tiene un niño de ser arquitecto en el futuro), mientras que el segundo - héxis - deriva de poseer una facultad o un saber determinado (aquella que tiene el arquitecto de construir una casa aun cuando no lo esté haciendo). “Esta segunda forma de la potencia es la que le interesa a Agamben, una potencia que es tal porque puede hacer o puede–no hacer. Es decir, el arquitecto es potente porque puede construir una casa o puede–no construirla, es potente porque existe la disponibilidad de la privación, porque existe la presencia de lo que no está en acto, esto último es distinto a afirmar que el arquitecto no puede construir una casa. La potencia humana es aquélla que es siempre también, y en sí misma, potencia de no pasar al acto, es decir, impotencia. Toda potencia humana es así potencia de ser y de no ser, de hacer y de no hacer”. (Peller, M., 2009).

En este sentido, las prácticas corporales toman por objeto al cuerpo dotándolo de saberes y facultades que otorgan potencia en tanto poder hacer y poder-no hacer. De esta manera, el hacer de la educación corporal queda separado del “hacer por necesidad o deber” y el rol prescriptivo del profesor es sustituido por el papel de maestro del cuerpo quien –como afirma Pagola - selecciona los contenidos de la enseñanza para que puedan ser puestos a disposición.

## **Vida calificada**

En el marco de la propuesta que realizo resulta obligatorio replantear el concepto de salud para construirlo en función de nuestras prácticas y el cuerpo que en ellas es construido.

Desde sus inicios, La Educación Física ha abordado la problemática de la salud a partir del concepto heredado de la medicina y las descripciones técnicas de ella – como enuncia Pedraz – que además responden a criterios científicos referentes a las funciones biológicas del organismo.

Dentro de la presente propuesta teórica de cuerpo, limitar la salud a los aspectos biológicos resulta contradictorio, por lo que planteo algunas reflexiones en torno a

este concepto, proponiendo la construcción del mismo a partir de nuestras prácticas.

El ejercicio como actividad “física” -en términos de estímulo-, resulta en notables y definidas mejoras en el funcionamiento de diversos tejidos, aparatos y sistemas del organismo, aspectos que las prácticas corporales reconocen a la hora de sistematizar y programar el ejercicio. Sin embargo, entendemos la salud como algo más que el funcionamiento “normal” de todas sus partes. La salud es también – como el cuerpo – resultado de una construcción que hacen las personas en relación a una sociedad, una cultura y un momento histórico.

El modelo imperante de salud en las sociedades occidentales es el concepto médico, al igual que los modelos de “vida saludable” que se desprenden de esta misma lógica. Asimismo es que la práctica regular de actividad física responde a una lógica de necesidad orgánica:

“Haga ejercicio porque es bueno para el corazón”, “Fortalezca sus músculos porque previene la osteoporosis”, “Camine todos los días porque baja el colesterol”, y así un sinnúmero de recomendaciones que responden a la concepción orgánica del cuerpo y la salud.

La distinción de los términos zoé y bios que utilizaban los griegos para referirse a la vida, me sirven aquí como referencia para ubicar el orden de mi propuesta. El término zoé designa la vida natural que tenemos en común con los animales y las plantas., “esto es la vida en su simple mantenimiento biológico”; mientras que el término biós es entendido como vida calificada o formas de vida. (Esposito, R., 2006; 25)

Sin desestimar los efectos que nuestras prácticas tienen sobre el organismo (zoé) propongo pensar la salud en función de los efectos que la intervención educativa de las prácticas corporales ejerce sobre las formas de vida calificada (bios), esto es, propiciar prácticas centradas más en el vivir bien que tan sólo en evitar enfermar o morir. Una práctica en función de la vida y no de la muerte; de la educación del cuerpo y no de la medicina.; de la libertad y no de la necesidad.

De esta forma, nuestras prácticas dejarían de ser legitimadas únicamente en función de la salud médica y el rol del maestro ya no es la mera ejecución técnica de protocolos y programas estandarizados.

La Educación Corporal, a través de las prácticas corporales, toman por objeto al cuerpo para educarlo, transmitir saberes en relación a los usos del cuerpo socialmente significativos. Enseñar a caminar no sólo porque es bueno para el corazón, sino porque

hacerlo de una forma elegante, económica y armónica, permite que nos sintamos cómodos con el movimiento. Aprender a entrenar la fuerza, detectar malas posturas y enseñar formas de corregirlas. Esto no solo tendrá su impacto a nivel muscular, nervioso, etc, sino que es orientado a fomentar medios de relación inteligente con el cuerpo que no se limitan al hacer sino al saber-hacer, pues pienso que, tal como enuncia Foucault – “la alternativa a la muerte no es la vida, sino más bien la verdad”. (Foucault, M., 2014; 49)

### **A modo de cierre**

A partir de la reflexión propuesta, me atrevo a afirmar que es posible hablar de una Educación Corporal para la salud a partir de conceptos de ejercicio, cuerpo y salud planteados desde un modelo de pensamiento que no desecha los aspectos fisiológicos, pero que precisamente reconoce que son sólo un aspecto a considerar en nuestras prácticas y que de ninguna manera la determinan.

De la misma forma que la física cuántica no destierra los postulados de Newton y la teoría de la relatividad de Einstein, sino que las usa para potenciar un nuevo modelo que da lugar a las nuevas teorías de la física cuántica (aunque el dar lugar a nuevas teorías modifica sustancialmente las anteriores), así también nos permitimos potenciar los modelos precedentes dentro de un modelo de educación del cuerpo que va más allá del organismo anatomo-fisiológico. Una educación del cuerpo que sin desatender la salud orgánica, transmite saberes del cuerpo que viabilizan una relación más inteligente con éste, así como con los usos cotidianos y actividades en los que se ve inmerso.

El profesor de Educación Corporal, maestro del cuerpo, bien podría ser llamado como aquél que integra elementos de la fisiología, la anatomía, la biomecánica, etc., en un complejo proceso donde dichos aspectos biológicos son puestos en cuestión a la luz de los elementos que refieren a la educación del cuerpo. Así, antes de cumplir con las dosis de ejercicio "porque es bueno para la salud", el maestro del cuerpo deberá preguntarse, por ejemplo "¿Qué puedo enseñar sobre el cuerpo que sea significativo para mis alumnos?" "¿No debería enseñarles a caminar correctamente antes de hacerlos caminar 30 minutos solo porque así lo indican las guías?" "¿Qué significa ser saludable para mis alumnos?" "¿Hay solo una forma de vivir la salud?"

Como educadores del cuerpo nos vemos obligados a hacernos preguntas de aquello que enseñamos y los contenidos a transmitir deben ser parte de los objetivos de un programa de Educación corporal para la salud. Enseñar a caminar correctamente, de una forma elegante y económica; corregir y ayudar a registrar las malas posturas cuando corremos, saltamos, etc., a la vez que mejoramos la capacidad aeróbica, que aumenta no solo porque es bueno para reducir el riesgo de infarto, sino porque la intención educativa del maestro echa mano de técnicas y actividades para transmitir un contenido de la cultura, funcional a los usos sociales del cuerpo y que además mejoran la capacidad aeróbica cuando es sistematizada.

## **BIBLIOGRAFIA**

Benavidez, A. "Cuerpo y práctica: Abordaje de sus relaciones desde el básquetbol como práctica corporal". [enlínea] En: VIII Jornadas de Sociología (Ensenada 3-5 Diciembre, 2014) Universidad Nacional de La Plata. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://goo.gl/yQeQ21>

Casas, A. (2006) Cap. IV: La programación del entrenamiento de la aptitud aeróbica para la prevención de enfermedades cardiovasculares. En "Fundamentos científicos y metodológicos del ejercicio en la prevención e intervención sobre las enfermedades cardiovasculares". La Plata, Buenos Aires. Ed. UCALP.

Crisorio, R. L.; Escudero, C. 2012 Notas para una ética de la Educación corporal [en línea]. VII Jornadas de Sociología de la UNLP, 5 al 7 de diciembre de 2012, La Plata, Argentina. Recuperado de <http://goo.gl/i6L4UE>

Esposito, R. Bíos. Biopolítica y filosofía. Buenos Aires: Amorrortu, 2006. (pp. 25)

Foucault, M. (2014) *El bello peligro*. Entrevista con Claude Bonnefoy. Interzona, Buenos Aires. (traducción Víctor Goldstein), pág.49

Giraldes, M. (14 de Noviembre 2013) Actividad física y Educación. (Mensaje en un blog) Recuperado de G-SE. <http://goo.gl/Mn9z9Q>

Giraldes, M, (2 de Septiembre 2010) La gestión del propio cuerpo supuesto indispensable de un proyecto de vida. (Mensaje en un blog). Recuperado de <http://goo.gl/dUsMRY>

Lacan, J. (1993; 18) *Psicoanálisis, Radiofonía y Televisión*. Anagrama, Barcelona (p. 18)

Pagola, L. “Entre la enseñanza y la transmisión: Consideraciones en el marco de la Educación Corporal”. En: VIII Jornadas de Sociología de la UNLP (Ensenada 3-5 de diciembre 2014) Recuperado de <http://goo.gl/7kwKmP>

Peller, M. (2009). Subjetividad, potencia y política: Reflexiones a partir de Medios sin fin de Giorgio Agamben. *Argumentos* (México, D.F.), 22(60), 41-56. Recuperado de <http://goo.gl/1UQroY>